



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO  
CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE**

**ARTÍCULO GRUPAL SOBRE RESULTADOS**

**LA ESCUELA INTERCULTURAL**

**GLORIA MARÍA CASTAÑO ARBOLEDA**

**DAVID DE JESUS GARCÍA CEBALLOS**

**GLORIA EUGENIA QUINTERO HERNÁNDEZ**

**CARLOS MARIO QUINTERO ALZATE**

**ASESORA:  
MG. YICEL NAYROBIS GIRALDO GIRALDO**

## LA ESCUELA INTERCULTURAL

Gloria María Castaño Arboleda \*  
Gloria Eugenia Quintero Hernández \*\*  
David de Jesús García Ceballos \*\*\*  
Carlos Mario Quintero Alzate \*\*\*\*

### Resumen

Este texto apunta a una reflexión sobre las dinámicas interculturales que se configuran en la escuela a partir de las interacciones comunicativas de las y los jóvenes, buscando resignificar la idea de la interculturalidad como principio pedagógico, que potencie el reconocimiento, el respeto por la diferencia y el valor que el otro y la otra se merecen en los espacios vitales de la escuela, esto genera nuevas expectativas en el trabajo de los educadores, porque ayuda a comprender e interpretar actitudes y comportamientos de los y las jóvenes que constantemente construyen y reconstruyen su identidad reconociendo su mundo y el de los demás.

**Palabras clave:** Interculturalidad, Jóvenes, Comunicación, Reconocimiento, Escuela.

### Abstract

This text aims to reflect on intercultural dynamics that are set in school from the communicative interactions of young men and women, seeking new meaning to the idea of interculturalism as a pedagogical principle, promoting the recognition, respect for difference and value than the other and the other is worth the living spaces of the school,

---

\* Licenciada en Español y Literatura, Universidad de Antioquia, Candidata a Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Docente Coordinadora Liceo Francisco Restrepo Molina.

\*\* Licenciada en Español y Literatura, Universidad de Antioquia, Candidata a Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Docente Institución Educativa República de Uruguay.

\*\*\* Administrador de empresas, Universidad Nacional de Colombia (UNAD), Candidato a Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Docente Institución Educativa Villa de Guadalupe.

\*\*\*\* Ingeniero de Sistemas, Universidad Autónoma de Manizales, Candidato a Magíster en Educación y Desarrollo Humano, Docente Institución Educativa Yermo y Parres

this creates new expectations in the work of educators because it helps to understand and interpret attitudes and behaviors of young people who constantly construct and reconstruct their identity by recognizing their world and that of others.

**Keywords:** Interculturalism, Young, Communication, Recognition, School.

## 1. INTRODUCCIÓN

“... No soy  
No hay yo.  
Siempre somos nosotros...  
Muestra tu rostro al fin  
Para que vea mi cara verdadera,  
La del otro,  
Mi cara de nosotros”.  
Octavio Paz. Piedra de Sol

El presente artículo hace parte de la investigación “Los gestos y las palabras de la interculturalidad en la escuela: Un estudio con jóvenes del grado noveno de la Institución educativa República de Uruguay del Municipio de Medellín”, presentada por Gloria María Castaño Arboleda, Gloria Eugenia Quintero Hernández, David de Jesús García Ceballos y Carlos Mario Quintero Alzate como requisito parcial para obtener el título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano del convenio Universidad de Manizales y Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE.

En este texto se da cuenta de las dinámicas interculturales que se configuran en la escuela a través de las interacciones comunicativas que se dan en los y las jóvenes del grado noveno en la Institución Educativa República de Uruguay, del municipio de Medellín en Colombia. Se escribe sobre este tema debido a la problemática que existe en la escuela por la falta de una educación intercultural donde se gesten interacciones positivas entre los y las jóvenes en la etapa escolar. Esta falencia en la escuela ha provocado que se generen interacciones negativas en muchos casos, llegando incluso a presentarse

situaciones de violencia por falta de aceptación, reconocimiento de la diferencia y mediación de los conflictos. Es por lo anterior que para optar al título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales y el CINDE, los autores del presente artículo desarrollan una investigación en este tema. En el trabajo de campo de esta investigación se hicieron acercamientos a las concepciones que tienen los y las jóvenes sobre la interculturalidad y se indagó por las dinámicas interculturales que se configuran entre ellos a través de sus interacciones comunicativas.

El artículo está estructurado de la siguiente forma: en la primera parte, se presentan las generalidades de la investigación en cuanto al problema, las preguntas, los objetivos y memoria del proceso metodológico; en la segunda parte, se esbozan las consideraciones conceptuales desde las cuales se orienta y comprende la interculturalidad como experiencia educativa que enriquece los ambientes educativos; en la tercera parte, se presentan los resultados sobre las concepciones que los y las jóvenes tienen de la interculturalidad así como las interacciones comunicativas que tienen lugar entre ellos y ellas; en la cuarta, se desarrollan las conclusiones; y, por último, se presenta un listado de referencias bibliográficas.

El trabajo de investigación estuvo dirigido a dar cuenta de dos cuestiones importantes con respecto al objeto de investigación: la primera por la necesidad empírica de sistematizar información pertinente y relevante sobre la interculturalidad en la escuela, más allá de lo étnico y lo migratorio; la segunda, quizá la más importante, por la necesidad de hacer visible una serie de prácticas, concepciones e interacciones que dificultan la posibilidad de establecer relaciones de reconocimiento recíproco en la escuela mientras se siga ignorando el conflicto y la disputa, mientras el maestro disimule la tensión o la acalle desde la indiferencia, y mientras todos y todas se sumen en la desesperanza y no se atrevan a construir otros caminos para vivir con la diferencia y hacer que ella enriquezca la vida social y escolar. Es necesario que el maestro no se preocupe únicamente por la orientación de las asignaturas o el desarrollo de los contenidos, es necesario que se asuma como mediador para la resolución de los conflictos. Lamentablemente su formación ha estado más orientada a las “disciplinas, básicamente por la repetición de saberes, y no se ha detenido en la formación de un sujeto que tiene que asumir un papel cotidiano de mediador de conflictos en el aula y la escuela” (Salinas, Posada e Isaza, 2010, p. 247).

## **2. GENERALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN: PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y MEMORIA METODOLÓGICA**

Iniciamos el proceso de investigación pensando en una problemática común de acuerdo a nuestra experiencia docente y analizando las vivencias y roles que se presentan diariamente en las instituciones educativas donde laboramos; nos propusimos entonces investigar sobre las relaciones y las formas de comunicarse de los y las jóvenes, para lo que inicialmente pensamos en el concepto multiculturalidad en el aula; al iniciar la búsqueda de textos para aclarar la primera categoría a la que apuntaríamos, nos dimos cuenta de las diversas nociones que hablan sobre la cultura entre individuos y nos centramos, de acuerdo a nuestros intereses, en la interculturalidad en la escuela, aspecto que hace referencia a la construcción de identidad como parte de la realidad social, y que se construye en medio de las tensiones y las posibilidades gestadas en los encuentros y desencuentros con la diferencia.

Después de indagar por este término, iniciamos la formulación del proyecto sobre las dinámicas interculturales en los escenarios escolares, con la idea y la convicción de encontrar elementos sólidos que dieran respuesta a los objetivos planteados en la investigación y posteriormente poder compartir la experiencia con las distintas instituciones educativas.

De manera concreta, la investigación tuvo como objetivo comprender las dinámicas interculturales que se configuran en la escuela a partir de las interacciones comunicativas de los y las jóvenes del grado noveno en la Institución Educativa República de Uruguay del municipio de Medellín. Específicamente, se buscó indagar por las concepciones que tienen los y las jóvenes del grado noveno acerca de la interculturalidad, así como analizar sus prácticas comunicativas en los escenarios escolares, especialmente las referentes a la no verbalidad.

Dentro del planteamiento del problema del trabajo de investigación, elegimos la definición planteada por Catherine Walsh (1998) sobre la interculturalidad como “un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas”, a su vez, tuvimos en cuenta la elaboración de referentes conceptuales relacionados con el objeto de

investigación y planteamos como los y las jóvenes buscan su identidad, en algunos casos ejerciendo el poder sobre los otros y otras a través de sus interacciones comunicativas, dentro de los grupos a los que pertenecen y en los que pretenden encontrar el reconocimiento y la empatía. Se trata entonces de comprender cómo las personas, especialmente los y las jóvenes, construyen mundo a través de sus interrelaciones con los otros, utilizando las vivencias que de ello se derivan para construir su propia identidad.

Seguidamente planteamos la pregunta que busca producir un saber pedagógico, en el que siempre esté presente la relación interculturalidad - educación: ¿Cuáles son las dinámicas interculturales que se configuran en la escuela a partir de las interacciones comunicativas que se dan en los y las jóvenes del grado noveno de la Institución Educativa República de la ciudad de Medellín?

Lo anterior estuvo acompañado del proceso de construcción del referente conceptual sobre asuntos tales como: escuela, jóvenes, interacción comunicativa: lenguaje verbal y lenguaje no verbal, apoyándonos en autores como Hernández Morales G., Jaramillo Guijarro C., Martín Barbero, Tobón, entre otros. Posteriormente se hizo una indagación bibliográfica sobre categorías emergentes en el trabajo de campo con el fin de dar fuerza conceptual al discurso. Luego se elaboró la propuesta metodológica para la investigación, en la cual se tuvieron en cuenta, bajo un enfoque hermenéutico-etnográfico, estrategias como: prueba piloto, observación participante y talleres interactivos.

La investigación asumió un enfoque hermenéutico de corte etnográfico para observar y comprender las interacciones comunicativas de los y las jóvenes en los escenarios escolares bajo el horizonte de la interculturalidad. El apoyo epistemológico fundamental lo ofreció la hermenéutica para analizar el contenido-significado de estas interacciones de los y las jóvenes en diferentes espacios escolares. En este sentido, nos afiliamos a la idea de Gadamer acerca de la comprensión hermenéutica como aquella que se concibe y se da a través del lenguaje, en tanto éste se asume como constructor de realidades y configurador de sentidos.

Por su parte, la etnografía proporciona una imagen de la vida, del quehacer de los individuos y los grupos en sus escenarios específicos y contextualizados, entendiendo que

contextuar es ir más allá del escenario y del ambiente que incluye también la historia de las personas, sus costumbres y lenguajes. La etnografía se concibe como algo más que una descripción, pues también incluye la comprensión e interpretación de los fenómenos desde un enfoque holístico e interactivo. Por medio de la etnografía se pretendió captar el punto de vista, el significado y las motivaciones que los y las jóvenes otorgan a los encuentros que establecen con los otros, sus pares, en contextos marcados por las diferencias en los modos de ser, sentir y estar.

Para la escogencia de los participantes tuvimos en cuenta los siguientes criterios de selección: jóvenes entre 14 y 16 años de ambos géneros y de nivel educativo del grado noveno de la Institución Educativa República de Uruguay, ubicada en el barrio Alfonso López Pumarejo, al nor-occidente de la ciudad de Medellín.

De manera concreta, la observación participante consistió en tomar notas de campo detalladas en los diferentes contextos de la investigación (cafetería, biblioteca, laboratorios, salones de clase, etc.) inmediatamente después de terminado el ejercicio de observación; éstas notas fueron revisadas, en forma periódica, con el fin de completarlas, si fuera ese el caso, y de reorientar o ampliar los lugares de observación no sólo durante la realización de los talleres, sino también en otros espacios de la escuela como el coliseo, las aulas especializadas, los salones, las porterías, entre otros. La etnografía es un “proceso de producción de textos” (Rockwell, 2008, p. 97), y uno de los primeros textos producidos en este tipo de trabajos es el diario de campo, como resultado de la observación participante. El diario se constituyó en una bitácora para registrar las diferentes formas de interacción y comunicación de los y las jóvenes en los espacios de la escuela. Este ejercicio de escritura no se hizo únicamente con el propósito de registrar los hechos, allí también aparecieron indicios importantes para el análisis y la interpretación de los acontecimientos, de las experiencias y de los significados atribuidos por los y las jóvenes a la interculturalidad.

Con los talleres interactivos se buscó generar un espacio en el que los y las jóvenes tuvieran otro punto de vista sobre la diferencia cultural mediante ejercicios, dinámicas de grupo, juegos de rol, teatralizaciones y herramientas que favorecieran una participación activa con sus pares. Con los talleres generamos ambientes naturales y espontáneos en los cuales los y las participantes expresaron aceptación o rechazo a la diversidad. Cada

taller contó con un protocolo para el desarrollo de las actividades, haciendo especial énfasis en la observación de actitudes, comportamientos y acciones comunicativas (verbales y no verbales).

Recolectada la información anterior y utilizando las técnicas mencionadas, se procedió a su organización para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones, todo esto, mediante el uso de matrices que permitieron categorizar la información como un proceso cognitivo, en el se tomaron decisiones para determinar el reordenamiento de los datos y su utilidad para el análisis (Kelle, 1997).

Una vez categorizada y codificada la información en sus componentes más simples se procedió a la recomposición de los datos, seleccionando las categorías más relevantes con el fin de dar respuesta a las principales preguntas y objetivos del estudio investigativo. La información contenida en cada categoría se analizó y se descompuso en unidades más simples (subcategorías) que permitieron encontrar relaciones entre los datos, patrones recurrentes de respuestas entre los diferentes informantes, las posibles contradicciones, respuestas atípicas, entre otras. Con todo lo anterior se procedió entonces al análisis y posterior elaboración del informe y de los artículos de investigación.

### **3. TRAZANDO EL CAMINO HACIA LA INTERCULTURALIDAD COMO POSIBILIDAD PARA LA ESCUELA: REFERENTES CONCEPTUALES**

La construcción del referente teórico de la investigación giró en torno a dos categorías centrales: *comunicación* e *interculturalidad*. Del abordaje de estas dos categorías emergió la categoría de *comunicación intercultural* como uno de los elementos centrales para la comprensión de las dinámicas interculturales que tienen lugar en la escuela entre los/as jóvenes. Sin embargo, la construcción de la interculturalidad pasa por el reconocimiento de la alteridad y de la diferencia (encarnado en el otro y en el extraño), por lo que se hicieron algunas menciones especiales a este fenómeno, el de la alteridad, al de estar y ser con otros.

No queda duda de que la interculturalidad ha sido comprendida como el encuentro y la interacción entre dos o más culturas. Estas interacciones no están exentas de las



tensiones y los conflictos que puedan surgir en el diálogo, así como también en el intento de superponer una perspectiva sobre otra. En la interculturalidad, en el sentido más amplio del término, hay un interés por estimular el diálogo, la negociación y el encuentro entre culturas diferentes sin desestimar sus aportes, comprensiones y oportunidades para enriquecer la vida social y cultural.

La interculturalidad implica el encuentro directo con el rostro de la diferencia, de lo extraño y de lo desconocido. El otro es el *diferente* y el *extraño* quien no pertenece al mundo de lo familiar o de lo conocido. Lo extraño es lo que está *fuera de* los marcos interpretativos con los que se nos da el mundo (Sabido, 2009). Desde esta perspectiva, el diferente y el extraño es todo aquel que no pertenece a determinado “orden de familiaridad” sea éste de tipo cultural, etario, de género, estatus, étnico, religioso, económico, ideológico, político, entre otros. Convertir al otro en extraño “conjuga la experiencia subjetiva con ciertos mecanismos de construcción social, según determinado ámbito u horizonte de familiaridad donde el mundo aparece como algo accesible, confiable y disponible” (Sabido, 2009, p. 29). Con el extraño no hay posibilidades para la accesibilidad, la confianza y la disponibilidad pues se toma distancia del él y se procura, por todos los medios, evitarlo y neutralizarlo.

La interculturalidad es una *forma de ser con otros*, de ser sensibles a ellos y a las diferencias que encarnan. La interculturalidad se instala en la afirmación de que la alteridad, y la experiencia del otro en mí, no es un mero resultado de la actividad humana sino el criterio que la constituye (León Vega, 2005). La negación de la alteridad para la construcción de la identidad personal implica “nuestro propio aniquilamiento, “destruye toda humanidad” y toda posibilidad de apertura ontológica” (León Vega, 2005, p. 42). La interculturalidad, como experiencia, permite la manifestación del Otro como *apertura*, como *posibilidad* y como *horizonte* para la construcción del sí mismo.

En efecto, en la interculturalidad se deben desarrollar actitudes para favorecer las dinámicas culturales, estimular relaciones cotidianas basadas en la comunicación respetuosa y promover la construcción de una ciudadanía con igualdad de derechos, o ampliar sus referentes de aplicación. Por ello, la interculturalidad tiene que ver con las condiciones que hacen posible el encuentro con la diferencia, no sólo en términos lingüísticos o étnicos, sino también con la diferencia del par y del compañero/a de clase.

Esta diferencia no supone únicamente el reconocimiento de una lengua distinta y de un atuendo extraño, supone más bien una diferencia próxima, de aquellas que se ubican *en el asiento de al lado*.

Aparentemente puede existir un distanciamiento de las concepciones predominantes sobre la interculturalidad, pero más que distanciamiento suponemos que puede haber un enriquecimiento del concepto al reconocer otras manifestaciones culturales, de carácter juvenil, que pueden quedar excluidas o por fuera de la comprensión de lo que significa *ser joven, estar con otros y habitar la escuela*.

Estudiar tanto el tema de la interculturalidad en la escuela como focalizar el trabajo con los/as jóvenes supone, de entrada, cuestiones que no pueden obviarse: primero, reconocer el proceso de institucionalización de la escuela y las maneras como ésta tramita las diferencias y las convierte, en muchas ocasiones, en homogeneidades susceptibles al control y a la vigilancia; y segundo, estudiar a los/jóvenes implica, a bien decir de Reguillo, “una enorme complejidad que vuelve imposible articular un solo campo de representaciones porque el sentido está siempre siendo, armándose en un *continuum simbólico* que desvanece fronteras, márgenes y límites” (2003, p. 104). Ser joven es más que una palabra. Ser joven es una construcción social y cultural sobre la cual recaen concepciones, prejuicios y estereotipos.

En la escuela siguen siendo constantes los brotes de violencia asociados a agresiones como burlas e ironía, a los golpes y a las riñas entre compañeros por diferentes motivos. En las instituciones educativas se evidencian manifestaciones de violencia, tal como acontece en la sociedad en la que nos encontramos, pero “además, conductas, relaciones y comportamientos de agresión dirigidos a lastimar o dañar al otro, desde algún punto de vista —físico, psicológico, moral— así como situaciones donde se expresa intolerancia, discriminación, desconocimiento del otro, todo lo cual tiene que ver con la violencia o, por lo menos, con un terreno abonado para ella” (Camargo Abello, 1996). Si bien este tipo de situaciones se han estado naturalizando en las instituciones educativas, es necesario tomar consciencia de ellas y generar espacios y mecanismos formativos y creativos de canalización de la rabia, el desespero, la inconformidad, la frustración y el conflicto. Si ello no ocurre, el aula de clase podría convertirse en un escenario de fuertes e insondables luchas y tensiones justificadas en la idea de una identidad (ser, sentir y estar) que se

entrona como hegemónica o válida, desconociendo o desacreditando otras posibles maneras de ser, sentir y estar.

De otro lado, se define por *dinámica intercultural* al conjunto de situaciones que se viven en la escuela donde la diferencia y la tensión con el otro hacen parte de la cotidianidad y se requiere una negociación de significados cuando existe unanimidad y/o desacuerdos en el contacto entre dos o más sujetos. Es nuestra preocupación comprender las dinámicas interculturales en la escuela, las cuales requieren del despliegue de competencias interculturales entendidas, según Chen y Starosta (1996), como “la habilidad para negociar los significados culturales y de actuar comunicativamente de una forma eficaz de acuerdo a las múltiples identidades de los participantes” (Citado por Alsina, 1999, p. 3). Cuando los/as jóvenes se relacionan en la escuela, como sujetos que provienen de diferentes entornos, se inicia un intenso proceso de intercambio, en medio de las tensiones, generadas por las diferentes visiones y marcos de comprensión del mundo. En este sentido, surge la interculturalidad como un componente fundamental de la comunicación y del contacto entre los/as jóvenes en la escuela.

No queda duda de que entender las dinámicas interculturales es una situación práctica que supone comprender las culturas de los mundos en contacto, esto es, los diversos universos simbólicos y los patrones de significado que coexisten en la escuela. La comunicación puede ser eficiente cuando se logra un grado de entendimiento aceptable entre los interlocutores en la medida en que comparten las significaciones de lo que expresan. Sin embargo, esto se hace cada vez más complejo cuando entran en contacto culturas, que son diferentes y no comparten referentes simbólicos afines.

En síntesis, la experiencia de la interculturalidad, y todas las manifestaciones que tienden a opacarla o reducirla en los espacios escolares, debe ser objeto de reflexión por parte de los actores educativos. La escuela debe generar espacios, condiciones y mecanismos que fortalezcan la comunicación, el diálogo y la conversación para la resolución de los conflictos y la experiencia de la diferencia. Este es un momento histórico, y la escuela debe fortalecer su presencia cada vez más renovada, creativa y crítica en la sociedad.

#### **4. TRAS LA BÚSQUEDA DE LA INTERCULTURALIDAD EN LA ESCUELA: RESULTADOS.**

*El timbre interrumpe el ruido agobiante. Las voces gritan sin cesar, los rostros se confunden y las miradas huyen... Los cuerpos, los de ellos y ellas, caminan de manera desordenada y desafiante. Ese sonido estridente desintegra sus sueños y abre las puertas a la norma, a la disciplina, al encasillamiento, al cumplimiento de la pretensión homogenizadora del sistema.*

*Se dirigen al salón. El ritmo de sus pies parece desacelerarse, ahora parecen desplazarse de una manera lentamente aterradora. Algo parece moverlos, pero se ignora que pueda hacerlo. Ya están adentro. Las paredes los cercan, las sillas y las mesas se entremezclan en el paisaje. Están rodeados de objetos. Se tiran en las sillas con las piernas estiradas hacia adelante, la espalda y su cabeza inclinada hacia atrás con la mirada levantada, distraída y distante. Sus voces son más fuertes que las del profe, pero él continúa. El profe sigue insistiendo en su clase, y en lo importante de su contenido. Alguien se sume en un profundo sueño (se observa muy distraído) con los ojos abiertos.*

*Sus uniformes están des uniformes, su pantalón bota tubo encaja perfectamente con sus converse verdes aguamarina que calzaron en la madrugada olvidando su calcetines. Pero no olvidaron, claro está, planchar su cabello, para que les quedara como cresta de gallo. Las risas ahogan los gritos que expresan: “pelo grasoso”, “peli aplanchado”, “patilla de abuelo”; pero al él no le importó y siguió buscando ser aceptado.*

*En otro lado de este enorme salón, que se achica ante la diferencia, aparece el rostro maquillado, cejas pulidas, pestañas encrespadas y labios brillantes; pero faltaba un detalle imprescindible, los agujeros decorados que hacen más visible cada parte de su rostro, parecía como si los piercings en sus orejas bailaran al ritmo de la música que emanaba del sonido de los audífonos en sus oídos, era un compás que la aislaba de su realidad y la trasladaba a otros mundos. Ella vibra con los gestos y con las risas de sus compañeros, o que se burlan de otros o quieren llamar la atención. La energía se ha desbordado. Muchos gritan, otros callan, otros miran, los demás ignoran.*

Relato del equipo de investigación. Febrero de 2011

#### 4.1. **Concepciones de los y las jóvenes sobre la interculturalidad: sentir, vivir y hacerse sensible a la diferencia**

A continuación se describen las concepciones que los y las jóvenes tienen sobre la interculturalidad. Estas concepciones, como ideas que se tienen del mundo, del otro y de sí mismos, conducen y orientan las acciones, los comportamientos y las actitudes. Debe decirse que a este trabajo de investigación no subyace un afán por valorar la sistematicidad, consistencia o estructuración de las concepciones que tienen los y las jóvenes sobre la interculturalidad. Nos interesa es el contenido de esas concepciones con el fin de identificar marcos de comprensión de sus actuaciones en el terreno de la comunicación, sea esta verbal o no-verbal, y las relaciones que éstas pueden tener con sentimientos positivos y negativos y con prácticas sociales y escolares acerca de la manera como es valorado lo diferente y la diferencia. Los sentimientos que se trabajaron en el contexto de los talleres interactivos fueron: solidaridad, simpatía, empatía, aceptación, tolerancia, apatía, indiferencia, todos ellos asociados a prácticas de inclusión, reconocimiento, exclusión, rechazo y discriminación.

Antes de proceder con la descripción de estas concepciones, debe comentarse que muchas de las respuestas dadas por los y las estudiantes fueron copiadas entre algunos de ellos y ellas durante las sesiones de los talleres.

Con el ánimo de ordenar la exposición, en primer lugar, presentamos las concepciones que tienen los y las estudiantes alrededor de tres conceptos fundamentales para pensar la interculturalidad en la escuela: interculturalidad, diversidad y diferencia. Seguidamente, expondremos las respuestas dadas a asuntos que tienen que ver con sentimientos y prácticas asociadas al reconocimiento o no de la diferencia.

De manera particular, los y las estudiantes expresan que la **interculturalidad** tiene que ver con:

*“la cultura que hay en un conjunto de personas”; “conjunto de varias culturas”; “desprecio hacia las culturas como indígenas”; “es la cultura que se maneja en nuestro entorno”; “una persona culta”; “compartir cultura entre personas de*

*diferentes partes”; “es que existen muchas culturas pero cuando nos apropiamos de ellas”; “no socializarse bien con las personas por la cultura”.*

Como se puede observar, algunos de los y las jóvenes conciben a la interculturalidad como diferencia y variedad de culturas; sin embargo, hay otros que la conciben en términos de desprecio, carencia de socialización y valoración de una persona como culta.

Cuando hablamos de interculturalidad, teniendo en cuenta que “inter” significa *entre*, vemos entonces que esta palabra hace alusión a una interacción entre varias culturas. La cultura puede ser entendida como el conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial en una época, grupo social, etc. Específicamente, la interculturalidad se distingue por el énfasis que el término pone en el *encuentro entre culturas* y no sólo por la existencia de éstas en un mismo contexto. Sin embargo, al igual que la multiculturalidad, la interculturalidad sólo puede comprenderse por su relación a la diversidad cultural. De aquí que tanto la multi como la interculturalidad supongan la diversidad cultural, aunque la interculturalidad refiera al fenómeno del *encuentro* entre diversas culturas.

Teniendo en cuenta la interculturalidad como una categoría deductiva, surgen o emergen otras categorías inductivas que los y las jóvenes también definen:

<b>CATEGORÍA DEDUCTIVA</b>	<b>CATEGORÍAS INDUCTIVAS (Emergentes)</b>	<b>Selección de proposiciones agrupadas por categorías</b>
<b>Interculturalidad</b>	Concepto de cultura. La cultura es entendida como el conjunto de elementos compartidos e integrados en la estructura cognitiva y actitudinal de las personas.	“Es la cultura que hay en un conjunto de personas”
	Diferentes culturas. Conjunto de culturas pero sin aludir a diferencias o afinidades. El prefijo INTER significa entre.	“Es el conjunto de varias culturas”
	Desprecio por la diferencia (particularmente por las culturas indígenas)	“Es el desprecio hacia las culturas como indígenas” “Es no socializarse bien con las personas por la cultura”
	Afinidades culturales	“Es la cultura que se maneja en nuestro entorno”
	Cultura de élite	“Es una persona culta”
	Diferentes culturas. Conjunto de	“Es compartir cultura entre

	culturas pero sin aludir a diferencias o afinidades. El prefijo INTER significa entre.	personas de diferentes partes”
	Reconocimiento de las diferencias	“Es que existe muchas culturas pero cuando nos apropiamos de ellas”

En lo que concierne a la **diversidad**, los y las jóvenes la conciben como:

*“es variedad”; “diferencias entre países”; “conjunto de personas diferentes”; “es cuando somos un grupo de personas pero todos tenemos pensamientos e ideas diferentes”; “variedad”; “diferencia entre una persona y otra”; “distintas formas de ver algo o de saberlas diferenciar”; “cuando hay pensamientos o comportamientos diferentes en algún lugar”.*

Como puede apreciarse en las definiciones dadas por los y las estudiantes, la diversidad está asociada, en todos los casos, a la variedad, desemejanza y diferencia, esto es, a la pluralidad de modos de ser, estar y vivir en el mundo. Ello implica reconocer que no somos del mismo modo y que no actuamos de la misma forma.

Essomba (2006) expresa que la diversidad cultural “se presenta en espacios definidos donde coexisten grupos humanos con tradiciones culturales diferentes. Por tal razón, no entenderemos por diversidad cultural la existencia de influencias lejanas, es decir de otras culturas o países. En cambio, los contactos frecuentes con inmigrantes y toda clase de viajeros constituyen espacios importantes de diversidad cultural que generan relaciones intensivas entre culturas o relaciones interculturales de hecho, esto es, relaciones en las cuales, aunque las personas no necesariamente lo quieran ni lo busquen, se ven influenciados de manera importante por rasgos culturales originados en tradiciones diferentes a la propia”.

Desde esta perspectiva, la diversidad cultural no es una experiencia lejana para la escuela, que deba ser expulsada o menospreciada en el aula. La diversidad cultural es una experiencia cercana y próxima, la cual enriquece los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es por ello que una de las experiencias que más debería estimularse y promoverse en la escuela sea la de la aceptación y valoración de la diversidad,

entendiendo que todos somos diferentes y tenemos puntos de vista y formas de ser y de estar distintos.

En cuanto a la **diferencia**, los y las jóvenes afirman que es:

*“no querer a las personas diferentes o con anormalidades”; “algo que tú tienes y el otro no”; “tener cosas distintas”; “cuando tenemos algo en especial o mejor dicho que no somos iguales a los demás”; “lo que nos caracteriza a cada uno”; “no ser igual a otra persona”; “es algo único que nos hace sobresalir de los demás”.*

Algunos jóvenes tienen claro el concepto de diferencia cuando lo definen como: “tener cosas distintas”; “lo que nos caracteriza a cada uno”; “no ser igual a otra persona”. Los demás se alejan de la definición cuando expresan: “no querer a las personas diferentes o con anormalidades”; “es algo único que nos hace sobresalir de los demás”.

Existe “diferencia” cuando se presenta controversia de ideas, gustos y oposición de dos o más personas. Los y las jóvenes se enfrentan en la escuela con situaciones diversas en las que se plantean retos derivados de su propia identidad, esto puede estar marcado por cuestiones de género, de procedencia geográfica, de clase, de raza, de gustos, de religión, de formas de pensar y de actuar. Es entonces donde se pone de manifiesto la importancia de la escuela en la educación en valores como el respeto, la tolerancia, la aceptación de la diversidad, entre otros.

En segundo lugar, proponemos ordenar las respuestas de los y las estudiantes entre **sentimientos** positivos y negativos asociados a la diferencia y la comprensión de la diversidad y **prácticas** asociadas a la visibilización o invisibilización del otro en perspectiva de inclusión, reconocimiento, exclusión, rechazo y discriminación.

En lo que concierne a sentimientos, la **solidaridad** es definida por los y las jóvenes como:

*“ayudar a las personas que lo necesitan”; “ayudar a alguien que necesita algo material o espiritual”; “es adherirse a la causa del otro”; “compadecerse de alguien”; “ser de algún modo buena persona con los que lo necesitan”; “es cuando ayudamos a alguien sin esperar nada a cambio”; “ser humanizante una situación”;*



*“es ayudar al prójimo sin importar su condición”; “ser amable, comportarse bien con las otras personas”.*

Ser solidario implica adherirse a una causa o circunstancia por la que pasa una persona o grupo de personas. La solidaridad es una actitud y un comportamiento; una actitud porque nos inclina a responder favorablemente a las necesidades de nuestro grupo, de nuestro prójimo y una forma de conducta cuando se concretiza en acciones.

La solidaridad es un valor personal que expresa las más puras manifestaciones de hombres y mujeres como seres sociales. En una colectividad o grupo social, la solidaridad es la capacidad de actuación como un todo de sus miembros. Es un término que denota un alto grado de integración y estabilidad interna, es la adhesión ilimitada y total a una causa, situación o circunstancia, que implica asumir y compartir por ella beneficios y riesgos. La noción de solidaridad se opone a una concepción de la naturaleza del hombre basada en la hostilidad y la competencia; es por ello indispensable que se contemple en la formación de los y las jóvenes como futuros hombres y mujeres de paz.

Para Honneth (1997), la solidaridad es una forma de reconocimiento hacia el ser humano. Se trata de “(...) una valoración social que permite referirse positivamente a sus cualidades y facultades concretas”. En este sentido, la solidaridad se establece en relaciones simétricas en las que cada uno de los participantes es valorado y estimado en sus singularidades y en su aporte a la construcción de un proyecto común.

Según Gallardo (2010), la solidaridad puede definirse como aquella disposición habitual y firme por la que, superando diversas dificultades el hombre realiza acciones concretas orientadas a la cooperación o promoción de personas individuales y de familias necesitadas, o presta su colaboración a instituciones que ayudan a quienes carecen de los medios elementales para llevar una vida digna.

El autor afirma también que el hombre, por naturaleza, es un ser solidario; vive en sociedad, necesita de ella y la sociedad necesita de todos. Quien se repliegue únicamente en sus egoístas proyectos personales, al final del camino de la vida, lejos de encontrar felicidad, paz y armonía seguramente pueda llegar a encontrarse lleno de “cosas” pero, también, lleno de vacío, triste, y con la convicción de haber perdido la posibilidad de brindarse a los demás. La solidaridad exige y cultiva la entrega, la donación; orienta y dirige el sentido de la vida: la vocación y la misión.

En lo que concierne a la **aceptación**, los y las estudiantes manifiestan que es:

*“admitir al otro”; “invitar a cualquier persona desagradable”; “aceptar a cualquier persona sin mirar sus diferencias”; “cuando no se rechaza a alguien por algún defecto”; “cuando llega alguien nuevo a un grupo y lo integran sin importar su aspecto físico, color entre otras”; “acoger a todas las personas”; “querer a alguien como es”; “cuando una persona es bien recibida en la sociedad”; “no al rechazo”.*

La aceptación social conlleva a la aprobación del otro, es una acción de favorecer o inclinarse a unas personas más que a otras por algún motivo o afecto particular, sin necesidad de tener en cuenta méritos o razones.

Rubin, Bukowski y Parker (2008) argumentan que el estudio de las relaciones entre iguales ha llegado a ser centro de atención de la psicología clínica contemporánea en el

estudio del desarrollo juvenil. El desarrollo emocional y académico de los y las jóvenes está condicionado por la valoración de las relaciones de amistad.

Cuando existe bienestar en un grupo de estudiantes, esto repercute satisfactoriamente en un sentimiento positivo hacia la escuela, cuando no existe este bienestar se presentan de manera negativa consecuencias afectivas en el desarrollo de los y las jóvenes; cuando ellos y ellas afrontan la soledad dentro de un grupo, presentan poca aceptación por parte de sus compañeros y compañeras, no se atreven a conseguir amistades y si las consiguen son poco duraderas y de baja calidad. Cuando se da la aceptación entre los y las jóvenes buscan compañeros para jugar, que sean divertidos, simpáticos, graciosos, etc. Con la aceptación se presenta responsabilidad e interés hacia el otro y se desarrolla la capacidad de ayuda y lealtad con el otro.

En cuanto a la **tolerancia**, los y las jóvenes aseguran que:

*“es admitir los defectos del otro”; “cuando alguien trata de tener una super paciencia y respeta a otra persona por su comportamiento”; “ayudar a alguien necesitado o especial como no reírnos”; “soportar una molestia”; “hacer entender errores a las otras personas sin necesidad de agresión”; “respetar las opiniones de los que no están de acuerdo”; “tenéle paciencia a las personas”; “es tener calma y saberse controlar frente a la persona que te está provocando”; “cuando uno es paciente con la otra persona hasta cierto límite”; “soportar una situación desagradable”; “tener calma frente a otro”; “ser bueno”; “ser paciente con los demás”.*

Tolerar es respetar los puntos de vista de las otras personas, es respetar ideas, creencias o prácticas de los demás cuando son diferentes o contrarias a las propias. Tolerar es aceptar la diversidad de opinión, social, étnica, cultural, religiosa entre otras. Es aceptar y valorar las posiciones de los demás, siempre y cuando estas posiciones no atenten contra los derechos fundamentales de la persona. Cuando hay tolerancia hay respeto y consideración hacia la diferencia, es también una disposición a admitir en los demás una manera de ser y de obrar diferente a la propia, es además aceptar el pluralismo. Debido a los momentos de conflictos no mediados que conllevan a violencia y que se presentan

con cierta frecuencia en la escuela, la tolerancia es un valor muy necesario y se debe promover con urgencia.

La **simpatía** es definida por los y las jóvenes como:

*“es ser buena clase con los demás”; “querer a alguien”; “que es buena actitud con las personas alguien feliz”; “inclinación afectiva”; “tener buen humor”; “buena gente”; “es cuando sientes atracción hacia una persona que te gusta”; “llevarse una buena impresión por algo o alguien”; “querer a alguien”; “una persona alegre”; “algo agradable”.*

Existe claridad en relación con el término “simpatía” por algunos de los estudiantes, otros y otras presentan dificultad a la hora de definirlo. Hay simpatía cuando existe afectividad entre las personas, cuando hay sintonía con el otro se da una respuesta emocional que posibilita la comprensión y ayuda ante una situación ajena.

Para Smith (1994), el amor a sí mismo es una forma indirecta de simpatía, aunque la simpatía propiamente dicha no implica ningún tipo de egoísmo. La simpatía de la que está dotada la mente humana es suficiente para fundamentar los juicios morales. Define la simpatía como nuestro común interés por toda pasión, cualquiera que fuera, pero también como un sentimiento de emoción que nos embarga al captar la situación de dolor o placer de otras personas.

La simpatía puede tratarse de una inclinación de la naturaleza humana para ajustar nuestros sentimientos con los sentimientos de los individuos y de la sociedad. La simpatía tiene relación con la empatía en el sentido de que también incluye la posibilidad de ponernos en el lugar del otro y de entender el sentir de la otra persona.

En lo que respecta a la **apatía**, los y las jóvenes afirman que es:

*“ser mala clase y arrogante con las personas”; “no querer a alguien”; “no tiene una buena actitud”; “no sentir nada por algo o alguien”; “mala gente”; “alguien callado, amargado o asocial”; “una persona egoísta, fría...”; “no querer a alguien”; “tristeza, egoísmo...”; “no agradar”.*

La apatía y el desinterés tienen mucho que ver con la historia personal, el ambiente familiar, la situación socioeconómica de la persona, la influencia de los medios de comunicación, los modelos impuestos por la sociedad y que son reforzados por padres y profesores. Las tradiciones sociales, culturales y políticas que son impuestas generan apatía.

La apatía escolar es un fenómeno creciente, pues cada vez mayor cantidad de alumnos presentan desmotivación y aburrimiento frente a las tareas escolares. Al sentirse excluidos del sistema, ya sea por no comprender los materiales de estudio, por no ajustarse a las reglas impuestas, por ser objeto de bromas por parte de sus compañeros, por estar absorbidos por problemas familiares, por no encontrar sentido a su actividad, adoptan una actitud de rechazo, que en lugar de manifestarse en indisciplina, se expresa en falta de colaboración en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

La **indiferencia**, por su parte, es concebida por los y las jóvenes como:

*“es cuando ignoramos algo o no nos gusta o no nos cae bien”; “mostrar rechazo, ignorar”; “persona de mal gusto”.*

Algunos autores están de acuerdo al definir la indiferencia como un estado de ánimo en el que no se siente ni inclinación ni repugnancia hacia una persona, actividad, etc.; en este estado de ánimo no hay ni preferencia ni elección. Es una forma de respuesta a la presencia de otro semejante.

Cuando se habla de que existe indiferencia social, se refiere a que existe una población que no es elegida por el resto del discurso social, que es invisibilizada. Para Elie Wiesel, escritor rumano sobreviviente de los campos de concentración y quién obtuvo el Premio Nobel de la Paz en 1986, la indiferencia es un estado extraño e innatural en el cual, las líneas entre la luz y la oscuridad, el anochecer y el amanecer, el crimen y el castigo, la crueldad y la compasión, el bien y el mal, se funden, la indiferencia puede ser tentadora, más que eso, seductora. Es mucho más fácil alejarse de los demás. Es tan fácil evitar interrupciones tan rudas en nuestro trabajo, nuestros sueños, nuestras esperanzas. Es, después de todo, torpe, problemático, estar envuelto en los dolores y las desesperanzas

de otra persona.... Wiesel (2005) expresa desde sus vivencias en los campos de concentración en la segunda guerra mundial: “Allá, detrás de las puertas negras de Auschwitz, (...) algunos de nosotros sentíamos que ser abandonados por la humanidad no era lo último. Nosotros sentíamos que ser abandonados por Dios era peor que ser castigados por él. Era mejor un Dios injusto que un Dios indiferente.... En cierta forma, ser indiferente a ese sufrimiento es lo que hace al ser humano, inhumano.

La Indiferencia, después de todo, es más peligrosa que la ira o el odio. La ira puede ser a veces creativa. (...) Aún el odio a veces puede obtener una respuesta. La Indiferencia no obtiene respuesta. La Indiferencia no es una respuesta. Y por lo tanto, la indiferencia es siempre amiga del enemigo.

En lo que tiene que ver con prácticas, los y las jóvenes conciben a la **inclusión** como:

*“cuando uno se integra a algo”; “integrar personas o grupos a otras cosas”;  
“aceptar a alguien”; “poner a alguien en un grupo”; “introducir algo”.*

La mayoría de los y las jóvenes asocian la inclusión a la integración y a la aceptación. La inclusión supone la integración de alguien dentro de algo a lo que no tenía acceso o no pertenecía. La inclusión implica *hacer parte de* o *tener en cuenta a*, esto es, *poner algo en otro lugar* al que no estaba asociado o al que no pertenecía.

En lo que concierne a la educación, Booth y Ainscow (2000) definen la inclusión como un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas. En este sentido, la educación inclusiva es un medio fundamental para “aprender a ser” y “aprender a vivir juntos”. Desde la educación se ha de promover de forma intencional la aceptación y valoración de las diferencias de cualquier tipo para “aprender a vivir en comunidad”, lo que implica la comprensión y valoración del otro, “como un otro válido y legítimo”, la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz.

Para el caso de la **exclusión**, los y las jóvenes expresan que tiene que ver con:

*“sacar gente de un grupo”; “no incluir ni tener en cuenta a alguien”; “retirar o sacar a alguien”; “cuando sacan a un individuo de algo”; “es cuando uno está con un grupo y al final lo sacan del grupo”; “quitar a alguien del lugar que ocupa”; “cuando uno se sale de algo o lo sacan”.*

Cuando se excluye se descarta, se rechaza o se niega la posibilidad de algo. El concepto de exclusión es muy habitual para nombrar la **situación social desfavorable** de una persona o de un grupo de individuos. En este sentido, se espera que un sistema económico o un modelo de país favorezca la integración social y el bienestar general; a aquellos que no gozan de oportunidades de desarrollo o que no logran satisfacer sus necesidades básicas, se los considera como excluidos.

La exclusión puede producirse por las condiciones implícitas de un sistema, que no permite el progreso a todos los integrantes de la comunidad o por un mecanismo directo de discriminación. El factor más frecuente de exclusión es la pobreza. Una persona puede ser “pobre” por múltiples motivos (desempleo, remuneración deficiente, familias muy numerosas, problemas de salud, falta de educación con calidad): dicha pobreza hará que no pueda comprar alimentos, tener una vivienda digna, acceder a medicamentos, acceder a una educación de calidad, etc. Por lo tanto, la pobreza lleva al sujeto a quedar por fuera del sistema, excluido.

Con relación a la exclusión escolar, Oñate y Piñuel afirman que la exclusión escolar agrupa las conductas de acoso escolar que buscan sacar de la participación al joven acosado. El “tú no” es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa segrega socialmente al joven. Al ningunearlo, tratarlo como si no existiera, aislarlo, impedir su expresión, impedir su participación en juegos, se produce el vacío social en su entorno.

En cuanto al **rechazo**, los y las jóvenes lo definen como:

*“no querer o no aceptar a personas con problemas físicos o de raza”; “que las personas no lo aceptan”; “es no admitir al otro”; “excluir a alguien”; “que lo saquen de un grupo o un lugar”; “discriminar a algo o alguien”; “es cuando una persona*

*cuenta con uno y luego lo rechaza por otra persona”; “cuando se aparta a alguien o algo”; “no querer a alguien”; “ignorar a alguien”; “discriminar a las personas”.*

El rechazo tiene que ver con una negación hacia la aceptación de las otras personas tal y como son, es una oposición o desprecio hacia una persona, grupo o comunidad. Bierman (2004) afirma que no hay un perfil prototípico del alumno rechazado.

La mayoría de los rechazados muestran alguna o varias de los siguientes patrones de conducta: a) bajas tasas de conductas prosociales (por ejemplo, colaboran poco, soportan mal la frustración cuando pierden en un juego, no reconocen el impacto de su conducta en los otros,...); b) altas tasas de conductas agresivas o disruptivas (por ejemplo, pegan, molestan,...); c) altas tasas de conductas de falta de atención y/o inmaduras (por ejemplo, se comporta como un niño pequeño; se distrae en los juegos,...); d) altas tasas de conductas de ansiedad y evitación (por ejemplo, cuando hay que hablar casi siempre se queda el último; no parece que se lo pase bien).

Los alumnos rechazados son claramente los más agresivos y aislados y, sobretodo, son los menos sociables de todos los tipos sociométricos (García-Bacete, 2007). Cillessen (2008) señala los siguientes correlatos de los alumnos rechazados: conductuales (la agresión y el aislamiento), socio-cognitivos (sesgos de atribución hostil, por ejemplo, atribuir hostilidad o negativismo a eventos que son ambiguos o en los que en principio no resulta clara una intención negativa) y emocionales (pobre regulación emocional, por ejemplo, enojarse mucho y perder los nervios cuando algo te está molestando). Como señalan Gifford-Smith y Brownell (2003), los rechazados aparecen, sin lugar a dudas, como el grupo sociométrico con mayor riesgo en su desarrollo.

La influencia de los pares se extiende también al desarrollo cognitivo y al ajuste escolar (Gifford-Smith y Brownell, 2003). Las inadecuadas relaciones entre iguales puede incrementar o perpetuar las dificultades escolares, el fracaso y el abandono escolar, bien minando la motivación para asistir a la escuela, bien incrementando la exposición a otros iguales desajustados/disruptivos, o bien porque las mismas características que les llevan a experimentar la exclusión o el rechazo de sus iguales, provoquen los mismos efectos en los profesores. En sentido inverso, la amistad, y sobre todo, como señaló Hartup (1983), las características de los amigos influyen en la solución de problemas en un amplio



repertorio de tareas, entre las que cabe considerar las implicadas en el logro y el ajuste escolar. De ahí que una de las preocupaciones principales de los padres sea conocer quiénes son los amigos de sus hijos y con quiénes se relacionan sus hijos en la escuela. Por último, no hay que olvidar que las características de los centros escolares y las de cada aula y las experiencias educativas que allí acontecen incrementan o disminuyen las oportunidades de que los niños establezcan amistades saludables. Por todo ello, es fácil entender que las experiencias negativas con los iguales pueden tener efectos dramáticos para quienes experimentan el rechazo, la exclusión o la ignorancia de sus compañeros o quienes no tienen amigos.

En cuanto al **racismo**, los y las jóvenes la conciben como:

*“es rechazar al otro por su raza”; “cuando rechazamos a los demás por sus defectos”; “rechazo a los negros”; “discriminar a alguien”; “rechazar a un apersona por su cultura”; “es discriminar a alguien por su raza, cultura y religión”; “las personas que no aceptan a los otros”; “el color de la piel”; “es cuando alguien no aguanta otra raza”.*

El racismo es una exacerbación del sentido racial de un grupo étnico, especialmente cuando convive con otro u otros. Las razas humanas presentan diferencias biológicas, algunas personas tienen prejuicios frente a estas diferencias que generan relaciones de dominio entre ellas o en algunos casos rechazo o agresión. Esta actitud se relaciona frecuentemente con xenofobia y/o segregación social y son sus manifestaciones más evidentes.

De Lucas (1992) define el racismo como una actitud defensiva y/o discriminativa respecto a categorías sociales desarrolladas a partir de una pertenencia territorial y su identidad étnica específica: las manifestaciones racistas ignoran cualquier factor de personalidad o especificidad. Se dice de este concepto que debe desaparecer, puesto que lo único que se pretende con su uso es justificar relaciones de dominancia, resolver conflictos de valores y perpetuar la significación social del término raza.

El antropólogo Strauss (1987) ha propuesto una definición biológica del racismo y define la doctrina racista a través de cuatro puntos, prácticamente paralelos a los de Todorov: 1)

hay una correlación entre el patrimonio genético y las capacidades intelectuales y disposiciones morales, 2) ese patrimonio genético es común a todos los miembros de ese grupo, 3) esos grupos, llamados razas, se pueden jerarquizar en función de la calidad de su patrimonio genético, y 4) esas diferencias autorizan a las razas consideradas superiores a dominar, explotar y eventualmente a destruir a las otras.

Por último, los y las jóvenes conciben el **reconocimiento** como:

*“aceptar algo que hice”; “aceptar a las personas como son”; “reconocer las buenas y malas cosas”; “sobresalir frente a algo”; “identificar algo”; “cuando reconocemos algo que hicimos”; “identificarse con algo o alguien”; “sentido de aprobación hacia el otro”; “es un sentido de gratitud o valoración.”*

Como se puede observar en las definiciones, algunos de los y las jóvenes asumen el reconocimiento como aceptación, aprobación y valoración; sin embargo hay otros que están muy alejados de la definición cuando expresan que el reconocimiento es sobresalir frente a algo e identificar algo. Es importante decir que el reconocimiento está más asociado a la valoración moral del individuo por parte de un grupo, que a la distinción.

El concepto de reconocimiento implica que el sujeto necesita del otro para poder construir su propia identidad. Los seres humanos buscamos la autorrealización, entendida ésta como el establecimiento de un determinado tipo de relación consigo mismo, consistente en la autoconfianza, el autorrespeto y la autoestima. Según Honneth (1997), el reconocimiento “hace referencia a la necesidad que tiene el yo de que los demás lo reconozcan y confirmen como un sujeto libre y activo”. Honneth parte de la siguiente afirmación: “la vida social se cumple bajo el imperativo de un reconocimiento recíproco, ya que los sujetos sólo pueden acceder a una autorrelación práctica si aprenden a concebirse a partir de la perspectiva normativa de sus compañeros de interacción, en tanto que sus destinatarios sociales”. De acuerdo con este planteamiento, el sujeto construye una identidad estable si es reconocido por los demás de diferentes formas.

Por lo anterior, es necesario apostarle a una escuela que promueva el reconocimiento en tanto proyecto ineludible en la tarea de reconstruir un sujeto arraigado, incardinado, un individuo con una historia, una identidad y una constitución afectivo-emocional concretas.

## **4.2. La vivencia de la interculturalidad en la escuela: entre el menosprecio y el reconocimiento de la diferencia**

### **4.2.1. La negación de la interculturalidad: las experiencias de menosprecio orientadas por el rechazo y la discriminación.**

La interculturalidad implica el encuentro directo con el rostro de la diferencia, de lo extraño y de lo desconocido. El otro es el *diferente* y el *extraño* quien no pertenece al mundo de lo familiar o de lo conocido. Lo extraño es lo que está *fuera de* los marcos interpretativos con los que se nos da el mundo (Sabido, 2009). Desde esta perspectiva, el diferente y el extraño es todo aquel que no pertenece a determinado “orden de familiaridad” sea éste de tipo cultural, etario, de género, estatus, étnico, religioso, económico, ideológico, político, entre otros. Convertir al otro en extraño “conjuga la experiencia subjetiva con ciertos mecanismos de construcción social, según determinado ámbito u horizonte de familiaridad donde el mundo aparece como algo accesible, confiable y disponible” (Sabido, 2009, p. 29). Con el extraño no hay posibilidades para la accesibilidad, la confianza y la disponibilidad pues se toma distancia del él y se procura, por todos los medios, evitarlo y neutralizarlo.

El encuentro con la diferencia puede desembocar en una oportunidad para el crecimiento mutuo o en un rechazo que puede ir de una mirada que agrade hasta un ataque desproporcionado en contra del otro: en una *oportunidad* por cuanto se despliegan posibilidades para enriquecer la vida y los referentes comprensivos del mundo y del sí mismo; en un *rechazo* por el temor a la diversidad y por la poca apertura al cambio y a la transformación. Este rechazo puede llegar a generar movilizaciones que busquen disminuir al otro hasta casi desaparecerlo.

*“En alguna ocasión me he sentido discriminado en mi vida por: “el apellido y el color de la piel” (Testimonio de un joven de 16 años. Talleres).*

El rechazo por el otro puede asociarse a situaciones de exclusión ejercidas por un individuo o grupo con respecto a otro individuo o grupo. Esta exclusión, en el caso de los jóvenes, parece estar vinculada a intereses de un grupo minoritario que pretende ejercer

el poder y hacerse visible en diferentes escenarios escolares. El ejercicio del poder entre los jóvenes resulta atractivo y se constituye en un objeto de deseo, algo que se estima y se aprecia, y que se lucha por poseer y conservar. Lamentablemente, estos ejercicios de poder están básicamente circunscritos a prácticas de menosprecio en los que aquellos no miembros del grupo, pueden llegar a resultar fuertemente afectados desde las burlas, los comentarios y las agresiones físicas y verbales.

*“Se observa el manoteo mientras van caminando por las escaleras; un estudiante coge a otro del cuello como si quisiera ahorcarlo, un profe que está a su lado no interviene en la situación. Se escucha, al paso de los estudiantes, palabras vulgares en repetidas ocasiones”. (Registro de observación Investigador 3).*

Frente al menosprecio, designado como un “aspecto del comportamiento por el que las personas son lesionadas en el entendimiento positivo de sí mismas que deben ganar intersubjetivamente (Honneth, 1997, p. 160), es importante visibilizar en la escuela todas aquellas prácticas que atentan de manera directa e indirecta en la autorreferencia práctica de una persona en el proceso de configuración de su identidad. Estas experiencias pueden llegar a generar lesiones en la autoconfianza, en la autoestima y en la autovaloración de una persona.

Pueden existir varias formas de menosprecio, las cuales son desarrolladas por Honneth (1997) y tienen que ver, de manera sumaria, con: el *maltrato corporal* que destruye la autoconfianza elemental de una persona; la *exclusión* (o privación) *de determinados derechos* dentro de una sociedad lo que puede afectar el autorrespeto; y la *injuria* y la *deshonra*, esto es, con el estatus de una persona y la desestimación de su valor en el horizonte de la tradición cultural de la que hace parte y que afecta la autovaloración que la persona tiene de sí misma.

En lo que concierne al maltrato corporal, como experiencia de menosprecio, pueden identificarse en la escuela y, muy especialmente, entre los jóvenes, este tipo de situaciones:

*“Algunos hacen movimientos bruscos, se dan puños fuertes, al parecer amistosamente o por mostrarse a los demás. Luego de los golpes se calman, pero*

*uno de los jóvenes se frota mucho el brazo al parecer por dolor”. (Registro de investigador 2).*

*“Durante el momento de escritura, siendo una prueba de carácter individual, se observa que se piden opinión entre sí, además, se arrebatan las hojas en las que están trabajando, queriendo ver lo producido por sus otros compañeros”. (Registro de investigador 1).*

El maltrato corporal implica violencia o agresión física contra otra persona que está directamente dirigida contra su cuerpo. Esta agresión al cuerpo no sólo implica dolor físico en forma de herida física, también el sentimiento de estar indefenso merced de la voluntad de otra persona, el agresor, y experimentar un dolor moral. Esta forma de menosprecio es una de las más lesiona a la persona, pues “cualquier intento de apoderarse del cuerpo de una persona contra su voluntad, sea cual sea el objetivo buscado, provoca un grado de humillación, que incide destructivamente en la autorreferencia práctica de un hombre con más profundidad que las demás formas de menosprecio” (Honneth, 1997, p. 161).

Con relación a la deshonra o subvaloración de las capacidades para contribuir a la construcción del horizonte social y, en este caso, escolar, podemos identificar algunas expresiones asociadas a la estigmatización social, tal como aparece referenciado en el siguiente testimonio:

*“Me he sentido discriminado en alguna ocasión de mi vida, porque: creen que porque era cansón en años anteriores no puedo ser el representante” (Testimonio de un joven de 15 años. Talleres).*

Algunos jóvenes expresan sentimientos de frustración por las actitudes de rechazo de sus compañeros en diferentes actividades que se desarrollan en la escuela como: actividades lúdicas, deportivas y académicas.

*“... muchos estudiantes no se concentran en el partido de futbol, aunque dicen que es su pasión; llega el momento no del gol sino del autogol y hay una gran, pero debido a una particularidad, el arquero del equipo afectado, es un joven que tiene el cabello*

*largo, se peina de lado y uno de sus ojos queda oculto, lo que suponemos le evita la buena visión, considerando que es este el motivo de la desventaja; algunos expresiones verbales frente al hecho son vulgares e irrespetuosas contra el arquero, también gritan que lo cambien por Aura (Aura es una chica extrovertida de un grado inferior y de raza negra, considerada por algunos jóvenes como una niña fea y masculina)” (Registro de observación Investigador 2).*

Esta expresión muestra que existe carencia de respeto a la diferencia por parte de algunos de sus compañeros. El respeto es reconocer en sí y en los demás sus cualidades y capacidades, otorgándole a cada quien su valor tal como es. En otras palabras, significa reconocer el aporte que una persona puede llegar a hacer, desde sus singularidades y capacidades, a la construcción del horizonte cultural del grupo social al que pertenece.

En las situaciones anteriormente descritas, se conjugan, de un lado, una pérdida de la autoestima personal al no poder participar activamente en la realización de actividades culturales, deportivas y políticas, y, por otro, de la oportunidad “de poder entenderse como un ente estimado en sus capacidades y cualidades características” (Honneth, 1997, p. 164). Esto, como ya se ha dicho, lesiona la autovaloración de una persona hacia sí misma.

Con todo lo anterior, es preciso transitar hacia consideraciones más amplias que reivindiquen el valor del reconocimiento para estimular la sana convivencia en la escuela mediante la comprensión del valor del otro y de su importante aporte para la construcción del mundo del que ambos hacemos parte.

#### **4.2.2. La afirmación de la interculturalidad: las experiencias de reconocimiento orientadas por la empatía (o la imaginación moral)**

El reconocimiento designa una relación recíproca ideal entre sujetos, en la que cada uno ve al otro como su igual, en la diferencia, es pues “el incremento de la necesidad del reconocimiento social que se manifiesta en el joven como una forma de autoafirmación dentro de su dolorosa crisis por la búsqueda de identidad” (Espinosa Vergara, 2008). Los seres humanos necesitan vivir en relaciones de reconocimiento recíproco pues, a juicio de

Taylor (1993), el reconocimiento no es una cortesía de los unos para con los otros, sino, ante todo, una necesidad humana vital.

Si el menosprecio se refiere a un aspecto del comportamiento que lesiona la imagen que cada uno tiene de sí mismo, el reconocimiento se refiere a un aspecto del comportamiento que contribuye positivamente a la construcción del sí mismo. En ambos casos, hay una referencia directa al otro, a la intersubjetividad y a la interacción, pues “sin la experiencia de un compañero de interacción que reacciona ante él, un individuo no estaría en condiciones de incidir sobre sí mismo gracias a sus perceptibles exteriorizaciones, de manera que pudiese concebir sus reacciones como producción de su propia persona” (Honneth, 1997, p. 95).

Los sujetos a lo largo de su vida son dependientes del respeto o la valoración que reciban de otros. Los sujetos para construir y mantener una autorrelación positiva requieren de las reacciones aprobatorias o afirmativas de los demás. En este sentido, reconocer a los jóvenes significa valorar sus particularidades y estimarlas como parte de la construcción de un proyecto común y compartido. Reconocerlos también significa estimar sus formas de expresión estética, sus estilos de comunicación y sus maneras particulares de habitar el mundo.

*“Haga lo que haga siempre seré diferente” (Testimonio de una joven de 15 años. Talleres)*

En las relaciones existen conflictos que se manifiestan porque hay diversas formas de pensar, entender las cosas y estar en diferentes escenarios. Para que exista una relación positiva es necesario aceptar los conflictos y aprender a tramitar las pluralidades puestas en escena porque todos somos diferentes, por lo tanto, es importante educar a los jóvenes potenciando el valor del respeto y de la solidaridad por la diferencia.

En las experiencias de reconocimiento, la empatía ocupa un lugar fundamental por cuanto estimula el desarrollo de la capacidad de imaginarse en la situación del otro. Esa posibilidad de ubicarse imaginariamente en el lugar del otro es la que nos orienta hacia los demás para actuar a favor de él o ella, pues nos hace sensibles a sus demandas y requerimientos. Por ejemplo, esto puede ratificarse en la evaluación que hicieron los y las

jóvenes al concluir los talleres interactivos pues allí se generaron espacios para la reflexión sobre la diferencia y la diversidad.

*“Los talleres desarrollados me sirvieron para reflexionar sobre la discriminación, ya que me permite sentir lo que sienten los discriminados” (Testimonio de un joven de 15 años. Talleres).*

Si el joven encuentra un espacio educativo donde exista empatía con sus pares y profesores va a percibir un escenario cálido y de respeto por la diferencia en el que se dan las mediaciones adecuadas ante situaciones de conflicto, potenciando entonces experiencias que le permitirán constantemente construirse como persona. La empatía consiste en el entendimiento de las situaciones por las que puede estar pasando la otra persona, es como “ponerse en los zapatos del otro” para entender su situación y poder ayudarlo.

Es importante que en la escuela se estimule y promueva la empatía como la habilidad social que permite al individuo anticipar, comprender y experimentar el punto de vista de otras personas. La empatía cumple funciones de motivación e información, amplifica o intensifica la motivación a aliviar la necesidad de otra persona. En este sentido, la empatía genera entonces un acercamiento tanto con los pares como con los adultos lográndose un ambiente educativo positivo y estimulante en el cual son valoradas las particularidades de las personas como aportes a la construcción de un proyecto común.

Desde esta perspectiva, el joven ve a su par no solo como un compañero de estudio, sino también como alguien que lo estima y aprecia; lo mismo sucede con su profesor, el joven lo verá como una persona, que lo estima y valora, y que le quiere ayudar a encontrar alternativas que puedan contribuir a la configuración de su proyecto vital.

*“Las actividades me sirvieron para reflexionar sobre la discriminación y la tolerancia dentro de la sociedad porque es bueno aceptar a cualquiera tal como es” (Testimonio de un joven de 16 años. Talleres).*

Durante el trabajo de campo, los y las jóvenes valoraron las relaciones que establecían con los demás y se tuvieron en cuenta experiencias o referencias respecto de la



discriminación, la integración y el reconocimiento de la diversidad. Ellos y ellas reclamaron la realización de actividades para promovieran el diálogo y la aceptación de la diferencia como condiciones necesarias para la creación de ambientes más armónicos y estimulantes. Se evidencia entonces en los y las jóvenes reflexión acerca de las actitudes que se presentan y los errores que cometen al referirse a los demás compañeros.

*“En mi curso es necesario promover un mayor respeto y aceptación hacia la diversidad porque en el salón menosprecian mucho a la gente” (Testimonio de un joven de 14 años. Talleres).*

*“En mi curso es necesario promover un mayor respeto y aceptación hacia la diversidad para que las personas no se sientan discriminadas por las bromas o las burlas” (Testimonio de una joven de de 14 años. Talleres).*

Con lo anterior, puede decirse que en una auténtica experiencia de la interculturalidad se generan dislocamientos respecto de las comprensiones reducidas, homogenizantes y mezquinas que se hacen del otro, ubicado en el horizonte de lo desconocido, de lo extraño y lo amenazador, para hacernos sensibles a la alteridad, para configurar un espacio en que sea posible el encuentro y para deconstruir el lenguaje a través del cual lo hemos venido nombrando y controlando.

Sin duda, la aparición del otro en nuestro mundo de la vida nos debe llevar a ampliar los horizontes de sentido y los referentes comprensivos para que, desde la conversación y la imaginación moral (en el sentido de desarrollar la capacidad de ponernos en la situación del otro), podamos ensanchar las fronteras del nos-otros, del círculo ético, y lleguemos a verlo como *uno de nosotros* (Rorty, 2001).

En efecto, en la interculturalidad se deben desarrollar actitudes para favorecer las dinámicas culturales, estimular relaciones cotidianas basadas en la comunicación respetuosa y promover la construcción de una ciudadanía con igualdad de derechos, o ampliar sus referentes de aplicación. Por ello, la interculturalidad tiene que ver con las condiciones que se hacen posible el encuentro con la diferencia, no sólo en términos lingüísticos o étnicos, sino también con la diferencia del par y del compañero/a de clase. Esta diferencia no supone únicamente el reconocimiento de una lengua distinta y de un

atuendo extraño, supone más bien una diferencia próxima, de aquellas que se ubican *en el asiento de al lado*.

Los y las jóvenes reclaman más compromiso de la escuela por el fortalecimiento de una interculturalidad; esto nos invita como maestros a ponernos en la tarea de fortalecer valores como la aceptación de la diferencia, la tolerancia, el reconocimiento, la mediación ante los conflictos, la empatía y la solidaridad entre otros.

#### **4.3. Comunicación e interculturalidad: lo que acontece con la interculturalidad en la escuela**

En este apartado se presentarán los resultados asociados a las interacciones comunicativas de carácter verbal y no-verbal entre los y las jóvenes. En algún momento, podremos hacer alusión a las interacciones que establecen los y las jóvenes con los docentes. De todos modos, debe decirse que se dará prioridad a la comprensión de las interacciones que tienen lugar entre ellos y ellas.

##### **4.3.1. De una escuela unicultural (o de promoción de una cultura hegemónica) a una escuela que reconoce y estimula la interculturalidad**

Durante el proceso investigativo retomamos los términos multi, pluri e interculturalidad desde sus diferentes significados. Nos hemos apoyado en autores como Walsh al referirse a lo pluricultural y multicultural como términos descriptivos que sirven para caracterizar e indicar la existencia de múltiples culturas. El multiculturalismo como relativismo cultural que obvia la dimensión relacional y oculta la permanencia de desigualdades e inequidades sociales, se opone, según la autora mencionada, al pluriculturalismo expresado como una convivencia de culturas en el mismo espacio territorial aunque sin una profunda interrelación equitativa; al mismo tiempo hace referencia a la interculturalidad como algo que no existe, como algo por construir, como algo que va mucho más allá del respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad, señalando la importancia del inicio del desarrollo de este término como un proceso o proyecto social y político dirigido a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vida nuevas y distintas.

Sin duda, para la escuela no ha sido fácil reflexionar sobre la interculturalidad como fenómeno social y como experiencia educativa. Los enfoques predominantes sobre el tema han sido eminentemente étnicos y migratorios, y no se ha hecho una mención explícita a la interculturalidad como una experiencia permanente en la escuela que demanda atención desde la inclusión, el respeto, el reconocimiento y la acogida de la diferencia como posibilidad para la construcción de ambientes educativos democráticos, solidarios y dignificantes.

Lo anterior cobra especial relevancia cuando se trata de pensar en las relaciones que los y las jóvenes establecen con los otros/as en estos escenarios de encuentro/desencuentro, pues es allí donde son interpelados desde la presencia, el cuerpo y el gesto de los otros/as. El encuentro/desencuentro con el otro, lo que es la alteridad (de aquello que es diferente al yo) suele estar marcado por el rechazo, el estigma o el menosprecio frente a esa evidente diferencia de lo que el otro es. La alteridad se convierte en una presencia intolerable y abominable con la que cuesta cohabitar el espacio escolar.

*“Ahora se inicia la lectura y representación del cuento JUUL, el que logra captar la atención de todos, silencio total, lo que me hace pensar que este terrible acto de violencia con JUUL logra atraerlos como si se sintieran identificados, como si fuera parte de su mundo, como si de alguna forma vivenciarán esto o como si escuchar historias fuera algo muy didáctico e interesante para ellos. El silencio en un momento se rompe porque llega la risa frente a una situación de JUUL, entonces pienso que llegó la cesura, la incredibilidad por no poder mirar más allá del texto, pero algo muy sorprendente llama mi atención, **el mudo**, quien es censurado en su grupo por su timidez y falta de discurso o mejor lo que todos tienen reafirmado, su charlatanería y facilidad para juzgar al otro, se mantiene durante la lectura y representación del cuento con su cabeza agachada mirando su cuaderno como si escribiera algo, pareciera que se sintiera referenciado con el cuento ya que constantemente es víctima de charlas y burlas por parte de sus compañeros quienes lo tildan de no saber hablar y lo que él asiente; sólo levanta su cabeza cuando varios compañeros empiezan a hablar y a opinar en algarabía”. (Registro de observación Investigador 3).*

No queda duda de que las diferencias ya no son sólo culturales en términos étnicos o lingüísticos, lo son con respecto a las formas de vestir, de hablar, de relacionarse y de hacer presencia en la escuela. Esas presencias diversas y plurales en la escuela muestran que no hay una única y verdadera forma de ser, estar y habitar. Los y las jóvenes encarnan esa posibilidad, que se teje en permanente conflicto, de hacerse sujeto con otros y de hacerse sujeto rechazando a (o en tensión con) otros.

*“Los muchachos utilizan cortes de diferente estilo en su cabello, al igual que los peinados, crestas, peinados al lado de la cara, cabellos largos, teñidos en diferentes colores. También poseen piercings en las orejas, cejas, nariz, labios, cara y lengua. Lo que resalta la parte de su cuerpo. La mujeres presentan sus uñas maquilladas de colores oscuros y llamativos, cortes y peinados de diferente estilo y algunas de ellas con sus cabellos tinturados” (Registro de observación Investigador 1).*

En el proceso de configuración de la subjetividad, de hacerse sujeto con otros, sea en tensión o en negociación, la comunicación adopta múltiples formas e implicaciones: la palabra, el gesto, el silencio, el ruido y la imagen, expresados de manera espontánea y natural que en ocasiones armonizan, destruyen o alteran la información y crean un ambiente de desprecio e indiferencia.

La comunicación es un acto muy complejo donde participan de manera consciente e inconsciente manifestaciones diversas, no sólo se dicen cosas, también se interpretan, además debemos contar con el silencio, con los comportamientos corporales y los gestuales, que deben ser tenidos en cuenta como actos de la comunicación. El silencio que guardamos en un determinado momento o el tono de voz o entonación que usemos pueden aportar significados más allá de las palabras, a su vez, los comportamientos corporales y gestuales expresan tanto como las palabras. Los gestos, distancias, posturas, miradas, la manera de vestirnos y adornarnos, forman parte de la comunicación.

*“Dos jóvenes juegan con sus manos como si se estuvieran arrebatando algo, uno de ellos se desliza luego por el pasamanos y el otro imita su acción, al caer al pasillo, el primero se devuelve ante un roce de su compañero y lo agrade de manera verbal,*

*continúan caminando como si no hubiera pasado nada” (Registro de observación Investigador 2).*

Aunque el tema de la interculturalidad se ha abordado a nivel social desde la inclusión de minorías étnicas, la equidad de género, las políticas para la juventud y la niñez, la igualdad de oportunidades, entre otras, siguen siendo pocos los esfuerzos por hacer de la interculturalidad un componente central para el enriquecimiento de la vida social, cultural y escolar. Ha sido difícil poner en práctica estos enfoques en la escuela como formadora de ciudadanos críticos, reflexivos y creativos que aprendan a reconocer la diferencia y a convivir con ella. Es por esto que es necesario que los/as jóvenes convivan diariamente en ambientes educativos que estimulen y refuercen el respeto y la sensibilidad por la diferencia que cohabita en la escuela y en el aula de clase.

#### **4.3.2. Los cuerpos marcados... los cuerpos tatuados... los cuerpos perforados: ¿los cuerpos de la interculturalidad?**

El cuerpo como elemento de comunicación es un espacio que permite no sólo el encuentro de afirmaciones y cambios, sino de actitudes sociales que hacen de éste un lugar de reinención. El cuerpo es constructor de identidad, porque expresa, comunica, exterioriza y manifiesta su forma de ver el mundo. El cuerpo no sólo es continente, es contenido. En el cuerpo no sólo se portan los objetos, el cuerpo en sí mismo es un gran objeto que se exhibe, se muestra y se decora. El cuerpo se habita, se marca y se territorializa.

La corporalidad de los y las jóvenes, no sólo en lo que respecta a la disposición física, sino a sus adscripciones simbólicas, revela filiaciones de ellos y ellas a ciertas pautas y esquemas dominantes. Sin embargo, otros jóvenes se contraponen a estos esquemas preestablecidos como “únicos” y “normales”. Encuentran en el cuerpo una posibilidad de rendir homenaje a la resistencia, a los cuestionamientos y a la problematización del mundo y sus estereotipos.

*“En los jóvenes observo muchos peinados diferentes, cejas demasiado depiladas, muchos ruedos de pantalón demasiado entubados y patillas muy pulidas, mucha*

*preocupación por la imagen corporal. En las jóvenes observo peinados muy elaborados, mucha pintura en sus rostros y muy pendientes del espejo” (Registro de observación Investigador 2)*

Respecto de las formas que pueden adoptar los cuerpos, y sobre todo los cuerpos juveniles, Mauro Cerbino, investigador ecuatoriano, los clasifica de la siguiente forma: en primer lugar, define al **cuerpo escrito** como el cuerpo de los tatuajes, los aretes, los maquillajes, de los colores y formas del cabello; es el lugar de “anotación”, de hacerse notar, de ser “notable”, lo que alude al gran fenómeno de la moda del vestir y de la ropa de marca; en segundo lugar, está el **cuerpo inscrito** que es el cuerpo de larga duración, el cuerpo psicosomático, el cuerpo de las inscripciones interiores que se hacen huellas visibles, tales como los gestos, las miradas, la piel; en tercer lugar, el **cuerpo adscrito**, es el cuerpo de la identificación con el otro, con la diferencia; y en cuarto lugar, aparece el **cuerpo que se describe**, como aquel que opera en una especie de semiótica del cuerpo, que da cuenta conscientemente del otro, que lo describe, que lo descompone...

Para el cuerpo adscrito, aquel cuerpo que aspira a participar del otro, que lo mira con interés, que se proyecta hacia el otro, es el cuerpo de las agrupaciones juveniles... como se pudo observar durante la realización de uno de los talleres cuando “se observa como muchas chicas se acarician su cabello entre ellas por largo período de tiempo” (Registro de observación Investigador 4).

Los cuerpos escritos hablan de las marcas que se usan para hacer visible la huella: “los muchachos utilizan cortes de diferente estilo en su cabello, al igual que los peinados, crestas, peinados al lado de la cara, cabellos largos, teñidos en diferentes colores. También poseen piercings en las orejas, cejas, nariz, labios, cara y lengua. Lo que resalta la parte de su cuerpo. La mujeres presentan sus uñas maquilladas de colores oscuros y llamativos, cortes y peinados de diferente estilo y algunas de ellas con sus cabellos tinturados” (Registro de observación Investigador 1).

En el cuerpo que se describe, que descompone al otro y abunda en detalles de su cuerpo... “Durante el video de la Madre Teresa de Calcuta ríen burlonamente cuando ven la imagen de un Etíope y dicen: “venga yo le doy un pico”, “solamente tiene el cuero”, “le

*faltaba un dientecito...pero pa quedar muequito del todo” (Registro de observación Investigador 4).*

Los jóvenes de hoy comienzan tempranamente a ponerse piercings, hacerse tatuajes, usar determinados peinados, modas, vocabulario (parlache), sólo por reconocimiento social, por poder decir a sus amigos o amigas, “estoy en la onda”. Muchas de estas cosas las hacen con el fin de obtener reconocimiento entre sus pares:

*“Queremos ganar la atención de los demás y que opinen sobre nosotros así sea para criticarnos”, “profe: que hablen bien o mal, pero que hablen” (Testimonio de una joven de 15 años. Talleres).*

Poniendo esta reflexión en contexto, vemos en contravía la valoración que hacen los y las jóvenes en la actualidad sobre la idea del reconocimiento. Es necesario que nuestros jóvenes valoren la importancia de nombrar al otro, comprendiéndolo, aceptándolo en su diferencia, en la multiplicidad de sus diferencias, como lo expresa García Canclini, en admitir que muchas veces no sabemos la forma de llamarlos y es cuando se hace referencia al otro con los apodos, negándose a escuchar como ellos se nombran.

#### **4.3.3. Entre cuerpos y rostros, entre gestos y golpes... ¿Los rituales de la interculturalidad?**

Dentro del lenguaje no verbal nos hemos interesado por varias manifestaciones como: las señales comunicacionales que tienen que ver con los movimientos, gestos, actitudes y expresiones corporales y faciales que utilizan los y las jóvenes cuando interactúan, y las señales comunicacionales que reflejan la cultura a la cual pertenecen como son el vestuario, los adornos, el maquillaje, el arreglo del cabello, entre otros; nos parece interesante mencionar aquí el silencio y la pausa, como aspectos fundamentales en toda conversación, pues implican acallar las palabras, ideas o juicios para escuchar al otro y mostrar desde ese silencio el respeto o no hacia el interlocutor. Evidenciamos las manifestaciones de señales comunicacionales en las siguientes observaciones registradas por los investigadores:

*"Hay muchos estudiantes que se están desplazando al aula múltiple ubicada en el segundo bloque, dos jóvenes van abrazados, uno de ellos es mucho más alto en estatura que el otro; parece ser esto una manifestación de un gran afecto y camaradería; parece ser muy común el hecho de que los y las jóvenes caminen abrazados por los pasillos de la institución, algunas veces del mismo género y en otras ocasiones de diferente género, quienes además manifiestan, a través de múltiples contactos, un poco de su intimidad". (Registro de observación Investigador 1).*

A través de las diversas posiciones corporales y la gestualidad que se observan en los y las jóvenes como parte de su lenguaje no verbal, muy especialmente, en los y las jóvenes aparecen los gestos como forma de expresión de empatía o desprecio hacia el otro/a. Así, por ejemplo, se presentan situaciones en las que los y las jóvenes hacen gestos con los brazos, las manos y los dedos para expresar conceptos marcados por la obscenidad o por la violencia.

*"En el salón de clase uno de los jóvenes se despereza, otro coloca sus pies en la espalda del que está sentado adelante, un tercero cruza los brazos sobre el banco y deposita entre ellos su cabeza. Cuando el profesor comienza la clase el panorama no cambia, por lo que manifiesta su molestia por la falta de atención y de respeto de las y los alumnos. Ellos y ellas contestan que escucharon todo lo que dijo y que podrían repetir sus palabras una a una si fuera necesario, pero él sigue muy enojado...". (Registro de observación Investigador 3)*

Los gestos, señales o ademanes que hacen con brazos y manos son fundamentales para la expresión porque sirven para hacer énfasis en lo que dicen o para indicar algo con mayor precisión. Expresiones como: "era de este tamaño", "vamos para allá", "hagamos otra cosa", van acompañadas de gestos que señalan lugar o dibujan tamaños o formas.

El medio sociocultural, imprescindible como contexto, establece patrones de conducta, incluso en los movimientos corporales que distinguen a los hombres de las mujeres y que son impuestos más por lo cultural que por lo biológico, como por ejemplo el modo de sentarse, las expresiones faciales que demuestran rabia, tristeza, alegría; el uso frecuente del espejo, como intentando descubrir otros laberintos del yo:



*“Luego se inicia la rotación de los espejos, son dos los que hay allí, se rotan los cosméticos, se maquillan la cara, los labios, continua el retoque de pestañas, cejas, cabellos, se pasan las manos por el rostro la una a la otra, se aprueban y desaprueban. Sólo les interesa descubrirse, parece no interesarles su entorno o lo que suceda a su alrededor”. (Registro de observación Investigador 3).*

Hay palabras y expresiones que van acompañadas de movimientos de cabeza, manos, dedos, ojos, como también actitudes gestuales diferentes al preguntar o al responder. Por ejemplo, en la etapa de conquista entre los sexos son frecuentes las miradas rápidas o prolongadas al otro, el colocarse de frente y no de lado, la inclinación corporal de uno hacia otro. A continuación un registro de uno de los momentos del descanso:

*“En las gradas, jóvenes y niñas dan apretones de mano y de cuerpo, se abrazan, se besan y se saludan. Comparten los audífonos de los radios y celulares, hacen gestos al son de la música que escuchan. También se observan parejas de novios que se abrazan y se besan en la cara y en la boca, en instantes prolongados” (Registro de observación investigador 4).*

El tacto ha sido otro factor de análisis en nuestro trabajo ya que muchos y muchas jóvenes se expresan a través de este sentido, a través por ejemplo de los apretones de manos, las palmadas por cierto muy fuertes en espalda y brazos, los besos en las mejillas o en la boca, el golpe con el pie o patada para agredir, en fin, otro sin número de contactos que permiten que el lenguaje no verbal ocupe un importante lugar para la investigación y la lectura de los datos.

Sin embargo, no es posible analizar el significado de un mensaje si no se toma en cuenta el contexto. No es sencillo interpretar el comportamiento no verbal porque la comunicación humana es sumamente compleja y responde a los innumerables patrones socioculturales, por lo que se ha convertido en un punto sensible del trabajo de análisis.

#### **4.3.4. La escuela que disciplina... ¿la escuela de la interculturalidad?**

A pesar de todo lo que podría trabajarse partiendo de las premisas anteriores para que la interculturalidad se fortaleciera, la escuela se ha preocupado más por ser un elemento de vigilancia y control, como lo expresa Foucault, que pretende normalizar mediante decretos uniformadores y dispositivos de vigilancia a los jóvenes, como sospechosos de darle forma a las pluralidades confusas y huidizas. Vemos el encuentro con los jóvenes como algo complejo porque pareciera que confiere el sentimiento de pertenencia a un gran grupo, capaz de desestabilizar los poderes.

Por eso la educación, con sus conceptos de control y poder, busca descolectivizar a cada individuo, conservando las percepciones de caracterizar a los y las jóvenes como “problemáticos”, “dispersos”, “indisciplinados”, “desganados”, valorando negativamente al estudiante que no se ajusta al idealizado por el maestro. Frente al temor de la diferencia, el maestro en el aula no quiere perder el control, o, en otras ocasiones, opta por ignorar la situación y continuar con sus clases:

*“La otra mitad, no trabaja, ni deja trabajar por la indisciplina que genera. Se nota falta de respeto cuando se habla, y falta respeto por sus compañeros”,  
“Conversan, se ríen, se manotean, es una chabacanería” (Registro de observación Investigador 3)*

Muchos conflictos actuales en los jóvenes tienen su origen en la falta de reconocimiento; desde varios ámbitos se reivindica el derecho de los individuos o grupos sociales al reconocimiento o respeto por su diferencia; la escuela como espacio de socialización no debe ser ajena al debate, pero más que ajena, ella debe convertirse en el espacio que permita promover el reconocimiento de todos sus agentes, especialmente de los jóvenes; pues en esta búsqueda de reconocimiento y aceptación el joven a veces ejerce el poder con otros compañeros y así se siente fuerte y no débil frente a sus pares.

Es así como los jóvenes intentan con sus cuerpos, sus colectivos, sus grupos de pertenencia, con sus comunidades de sentido, existir a través de ellos mismos. Pretenden a través de actividades significativas, como un partido de fútbol, hacer que afloren sentimientos de rechazo, aceptación y reconocimiento. *“Continúa el partido, la lucha por el balón es emocionante, hay tiros al arco, se tapan, hay barras con ovaciones alentadoras y desalentadoras.” (Registro de observación investigador 3).*

Cuando el sistema educativo trata de desmontar críticamente el sistema complejo que los construye como jóvenes, encontraríamos que se está desvirtualizando a hombres y mujeres que intentan construirse a partir de su relación con los otros y afirmarse en el mundo, aspecto que fortalece la empatía como elemento de reconocimiento.

*“Los estudiantes que están en la parte de atrás están casi acostados en su silla y con los pies arriba como si no diferenciaban en qué espacio estamos (muestra de desgano, desánimo, pereza, rebeldía, desmotivación o falta de energía)”. (Registro de observación Investigador 3).*

*“Acaba de sonar el timbre que da por finalizado el descanso. Los y las jóvenes se dirigen lentamente hacia el salón, como si pidieran permiso a un pie para mover el otro. Una vez adentro, se tiran en las sillas con las piernas estiradas hacia delante, la espalda formando un ángulo de 45° con el respaldo y la cabeza hacia el cielo, contando los papeles pegados al techo como quien cuenta ovejitas cuando no puede dormir...” (Registro de observación investigador 1).*

## **5. ALGUNAS CONCLUSIONES... ABRIRSE A LA INTERCULTURALIDAD ES ABRIRSE A LO QUE DEL OTRO HABITA EN NOSOTROS.**

*“Hay demasiada ausencia del otro en nosotros”*

*Carlos Skliar*

La investigación nos genera nuevas expectativas en nuestro trabajo como investigadores-docentes, porque nos ayuda a comprender e interpretar las actitudes y comportamientos de los y las jóvenes que constantemente construyen y reconstruyen su identidad reconociendo su mundo y el de los demás.

Con esta investigación hallamos elementos que permitieron visibilizar en el trabajo de campo asuntos relacionados con las dinámicas interculturales desde interacción comunicativa que permiten fortalecer o no la interculturalidad en la escuela. Estos fueron: diversidad, identidad, inclusión, reconocimiento, cooperación, empatía, aceptación,

tolerancia, rechazo, intolerancia, exclusión, apatía, discriminación, indiferencia, entre otros.

Las experiencias de la interculturalidad en la escuela presentan dos matices: de un lado, la afirmación de la interculturalidad promovida en las *experiencias de reconocimiento y empatía* entre los y las jóvenes lo que estimula la autoconfianza, la autoestima y la autovaloración, y, por otro, la negación de la interculturalidad que tiene como asiento las *experiencias de menosprecio* (rechazo y discriminación) del que son víctimas los y las jóvenes en los diferentes escenarios escolares. Estas últimas experiencias lesionan gravemente los procesos de configuración de la identidad.

Frente a este tipo de prácticas, se hace necesario intervenir a través de mecanismos de mediación donde se busque visibilizar, reconocer y respetar al otro, por lo que se hace necesario transitar desde una pedagogía de la imposición, el silencio y el ocultamiento, hacia una pedagogía del reconocimiento, de la aceptación y de la cooperación. Por lo tanto, la escuela deberá resignificar la idea de la interculturalidad como principio pedagógico que potencie el reconocimiento, el respeto por la diferencia y la interacción comunicativa entre todos los miembros de su comunidad, particularmente, entre los y las jóvenes.

Ahora bien, no queda duda de que en su constante búsqueda de identidad, los y las jóvenes se preocupan por la estética -referida a las formas de peinarse, vestirse, llevar los accesorios (piercing, tatuajes)-, hacen un uso diferenciado del lenguaje y optan por expresiones corporales y gestuales que los distinga de otros, no sólo de sus pares sino también de los adultos. En ello podemos observar una reivindicación de su identidad y de la búsqueda de reconocimiento por parte de otros.

La identidad es un proceso que se construye desde la identificación con otros, hasta la toma de distancia con respecto a otros, pues “toda conciencia busca el reconocimiento de otra conciencia y esto no es señal de una falta de virtud, sino la comprensión de que el otro/a es fundamental en el proceso de encontrarme a mí mismo” (Taylor, 1993, p. 76). En este sentido, la identidad se configura en un devenir permanente interpelado por la presencia del otro, es decir, la pregunta por quién soy yo, implica preguntarme también por el otro.

De ahí que el reconocimiento de las particularidades de las y los jóvenes les permite marcarse como sujetos únicos para diferenciarse de las demás personas, afirmándose frente a los demás y asumiendo formas personales de sentir, de pensar, de actuar y de construir su propia identidad.

El encuentro con el otro está mediado por la comunicación pues es a través de ella que los seres humanos establecen relaciones y llegan a acuerdos sobre el mundo. En primer lugar, la comunicación como proceso interactivo permite llevar a cabo la interculturalidad pues la hace manifiesta y objetivable. En segundo lugar, la comunicación como principio de contacto contribuye a la interculturalidad en tanto que puede privilegiar -en contextos de negociación o conflicto- el respeto entre sujetos.

En este punto, podemos retomar el concepto de Santos (2009), que define *zona de contacto* como aquel campo social “donde diferentes mundos de vida normativos, prácticos y de conocimiento se encuentran, chocan e interactúan”. La escuela, respecto de las diferencias que acoge, estimula y promueve – aunque también anula-, podría considerarse como *zona de contacto* por la confluencia de identidades culturales, y de experiencias y expectativas individuales y sociales, las cuales entran en tensión y en conflicto, en negociación y en diálogo. Sin embargo, esta vivencia requiere de la disposición del sujeto para entrar en contacto con la diferencia y con lo diferente.

Con el interés de hacer visible las dinámicas de la interculturalidad marcadas por las interacciones comunicativas que establecen los y las jóvenes en la escuela, fue preciso darle un lugar importante a la comunicación no-verbal sobre todo para comprender las maneras como los y las jóvenes cohabitan con alteridad representado en el rostro del otro, del compañero con el que se comparte el tiempo y el espacio en la escuela. Sin lugar a dudas, la comunicación hace posible el encuentro con el otro, al concebirse como una interacción que vincula a los sujetos dentro de la escuela en la que la cooperación, la reciprocidad y la disposición para compartir experiencias, intereses, sueños, vivencias, espacios, y saberes son necesarias para la convivencia.

Especialmente, el elemento no verbal resulta imprescindible en todo acto comunicativo del ser humano; éste está estrechamente relacionado con las culturas, pues presenta

diferencias notables entre ellas. Para Poyatos (1994), en el lenguaje no verbal podemos distinguir: la quinésica (movimiento y posturas corporales), la proxémica (uso cultural del espacio que se mantiene durante un acto comunicativo), la cronémica (se refiere al tiempo), lo paralingüístico (timbre, tono, onomatopeyas, emisiones sonoras) y el aspecto (la imagen que una persona muestra en su forma de vestir, perfumes, accesorios, entre otros); todo esto refleja el carácter, modo de comportamiento y personalidad del individuo.

Desde las posturas que asume el cuerpo juvenil, disciplinado o en franca resistencia, los gestos dibujados en los rostros, el uso de las palabras y la resignificación de las mismas, hacen parte de un variopinto paisaje que revela los matices de una escuela que aún no se asume intercultural, que parece seguir apostándole a la unicidad en las lógicas, en los saberes, en las prácticas, en los cuerpos y en las identidades. Mientras la escuela se siga pensando en planos estáticos del mundo y de la vida, no podrá percibir la riqueza que rechaza y la diversidad que ignora.

Aunque el panorama educativo parece desalentador, evidenciamos en el trabajo de campo que los mismos jóvenes reclaman una educación diferente, que sea intercultural, que propicie actitudes de reconocimiento y aceptación por el otro y sus diversas formas de pensar y de actuar. Queda entonces como compromiso para la escuela comenzar a estructurar un currículo que incluya actividades que promuevan el aprendizaje de la convivencia con el otro, respetar sus diferencias, reconocerlo, darle importancia, aprovechar sus virtudes y potencialidades para lograr que los jóvenes establezcan relaciones positivas con los otros que les permita vivir en comunidad de manera armónica y solidaria.

Esperamos contribuir a la renovación de las instituciones educativas para que éstas propicien ambientes estimulantes para la convivencia y el crecimiento personal, haciendo posible el reconocimiento y el respeto a la diversidad, la tolerancia, el valor por el otro y lo otro a través del intercambio y el diálogo. Esperamos que en esos ambientes educativos renovados y creativos pueda reconocerse aquello que tan bellamente dijo Octavio Paz: *“... No soy. No hay yo. Siempre somos nosotros...Muestra tu rostro al fin para que vea mi cara verdadera, la del otro. Mi cara de nosotros”* (Poema Piedra de Sol).

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alsina, M. 1996. Chen y Starosta. Competencia comunicativa intercultural. P. 53-163. Antrophos Editorial. Barcelona.

Camargo, M. (1996). Violencia escolar y violencia social. Ponencia. Quinto Congreso Nacional de Prevención y Atención del Maltrato Infantil. Santafé de Bogotá.

Castro, S. A. (2007) *Violencia Silenciosa en la Escuela*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Bonum.

Cerbino, M. (2002) "Imaginarios de conflictividad juvenil en Ecuador" en: Seguridad ciudadana, ... Jóvenes, cuerpo, estética e identidades". Corporación Promoción de la Mujer- Taller de comunicación Mujer. Ecuador.

Dollard, J. (1988): *Caste and Class in a Southern Town*, Madison, University of Wuscosin Press.

De Lucas, J. (1992): *¿Convivir con la diferencia? Racismo, nacionalismo y derechos de las minorías*, Madrid, tecnos.

Díaz Aguado, J., José M. (1997). Educación intercultural y aprendizaje cooperativo en contextos heterogéneos. Universidad Complutense de Madrid.

Duschatzy, S. (1999). *La Escuela como Frontera*. Buenos Aires. Paidós. pp. 75- 105.

Espinoza, V. (2008). *Las Políticas del reconocimiento. Una mirada al quehacer institucional y organizacional sobre racismo y discriminación en Guatemala*.

Essomba, M. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Barcelona. Ed. Grao Pág. 25

García, B. (2002) Asesor: Ghiso, C. Alfredo. Técnicas Interactivas para la Investigación social cualitativa. Fundación Universitaria Luis Amigó Centro de Investigaciones. Medellín. Ediciones FUNLAM.

Hernández, M. G. y Jaramillo Gujarrón, C. (2002) Tratar los conflictos en la escuela sin violencia. Serie de cuadernos de educación no sexista. No. 14. Madrid. Pp.39-105.

Honneth, A. (1997). La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales. Barcelona: Grijalbo.

Jóvenes: Revista de estudio sobre juventud v 10. Nro. 24. 2006. México.

León, E. (2005). Sentido ajeno. Competencias ontológicas y otredad. Barcelona: Anthropos; México: Universidad Nacional Autónoma de México. 143 p.

León, E. (2009). Los rostros del Otro. Reconocimiento, invención y borramiento de la alteridad. Barcelona: Anthropos; México: Universidad Nacional Autónoma de México. p. 175

Martin Barbero, J. (2002). "Viviendo a toda": Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. Universidad Centra. DIUC. Siglo del hombre Editores. Bogotá.

Muñoz, G. (1994).Las identidades Culturales. En Revista Nómadas. Revista del Departamento de la U. Central Bogotá. N. 1 Sept.

Parejo, J. (1995 ). Comunicación no verbal y educación. El cuerpo y la escuela 1ª edición, Ediciones Paidós Ibérica, S.A

Pérez, H. (2001). Lenguajes verbales y no verbales. Editorial: Cooperativa Editorial Magisterio.

Piñuel I y Oñate, A (2007). España.: *Acoso y Violencia Escolar en España: Informe*



Cisneros X. Ediciones IIEDDI.

Poyatos, F. (1994), *La comunicación no verbal: cultura, lenguaje y conversación*, 2 vols., Madrid, Istmo.

Ra Ximhai (2007). México. Sobre los sentidos de multiculturalismo e interculturalismo.

Reguillo, R. (2003). Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión. En: Revista Brasileira de Educação. No. 23, (May.- jun)

Revista de sociedad, Cultura y Desarrollo Sustentable. Universidad Autónoma Indígena de México.

Rockwell, E. (2008). Del campo al texto: dilemas del trabajo etnográfico. En: Jociles, María Isabel y Franzé, Adela, eds. (2008). *¿Es la escuela el problema? Perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación*. Madrid: Trotta.

Rorty, R. (2001). Contingencia, ironía y solidaridad. Barcelona: Paidós.

Restrepo, Adrián. Los jóvenes y sus luchas por el Reconocimiento. En Revista Nómadas N. 32 Abril de 2010.

Rubin, K.H., Bukowsky, W., y Parker, J. G. (2006) Peer interactions relationships, and groups. Handbook of Child Psychology, Vol 3, (pp 619-700) New Jersey: Wiley.

Sabido O. (2009). El extraño en León E. *Los rostros del otro. Reconocimiento, invención y borramiento de la alteridad*. España: Ed. Anthropos.

Sales, M.A. (1996). Educación Intercultural y Formación de actitudes. Propuesta de programas pedagógicos para desarrollar actitudes interculturales en educación primaria y secundaria. Investigación inédita. Departamento de educación. Castellón. Universidad Jaume I.

Salinas S., Posada G., Isaza M., (2002). A propósito del conflicto escolar. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín. Vol. XIV, no. 34.

Santos, B. (2009). Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social. México: Siglo XXI: CLACSO. 368 p.

Smith, A. (1994) *Investigación sobre la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones*. México, FCE.

Smith, A. (1997) *La teoría de los sentimientos morales*. Madrid, Alianza.

Taylor, C. (1993). El multiculturalismo y "la política del reconocimiento". México: Fondo de Cultura Económica.

Tobón, R. (2004) *Estrategias comunicativas en la educación. Hacia un modelo semiótico-pedagógico*. Editorial Universidad de Antioquia.

Walsh C. 2001. *Interculturalidad en la Educación*. Ministerio de Educación Lima.

Weber, M.(1977) *Estructuras de poder*. Editorial: La pléyade, Buenos Aires. Argentina.

Wiesel, Elie. Discurso pronunciado en la sede del Centro de Investigación y difusión de la cultura sefaradí (20/04/05). Embajada de Francia en Argentina.